تعليم اللغة العربية: الواقع والمأمول

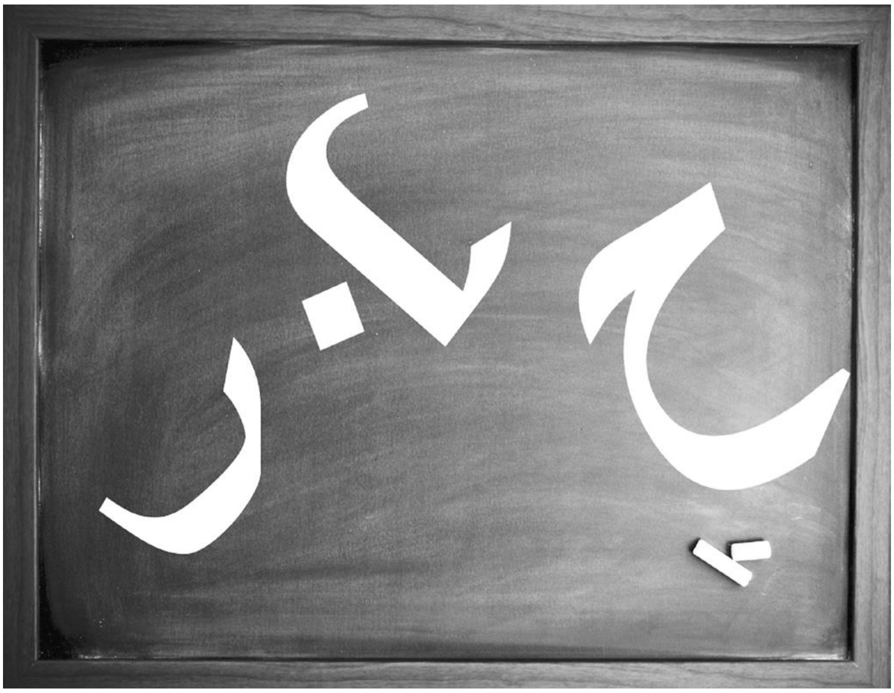
الدكتور أكرم عادل البشير

أستاذ مشارك/ أساليب اللغة العربية/ الجامعة الهاشمية

مع دخولنا القرن الواحد والعشرين، واجهت العالم العربي تحديات عديدة في أثناء سعيه للحاق بركب التقدم والحضارة في مختلف نواحي الحياة. فعلى الرغم من مواكبتنا لهذا العصر بكل تقنياته ومستجداته، ومحاولاتنا الدؤوبة لاستثمارها في المجالات المتاحة كافة، يبرز قطاع التربية والتعليم، بوصفه مجالا لا زال بحاجة إلى مزيد من الجهد والدعم الموجه إلى مهنة التعليم، بوصفها المهنة الأكثر قدسية بين مثيلاتها من المهن، ولكونها لا تعني ببناء عقول المتعلمين فحسب، بل بتنمية اتجاهاتهم ومعتقداتهم وقدراتهم، وبتلبية حاجاتهم وميولهم واهتماماتهم، أي بشخصيتهم المتكاملة.

إن احتراف مهنة التعليم في كثير من البلاد العربية، بما فيها الأردن، لا زال يشوبه شيء من سوء الفهم وعدم التقدير، فوجود الأعداد الكبيرة من المعلمين غير الأكفاء، فضلا عن تردي الأوضاع المادية، والظروف الاجتماعية لمهنة التعليم، وتعاظم المسؤوليات الموكولة للمعلمين وتعددها، أسهم بشكل كبير في قلة الإقبال والعزوف اللذين ما برحا يغزوان قطاع التربية والتعليم، نتيجة للواقع غير المرضي الذي آل إليه وضع المعلمين ومهنتهم في مجتمعاتنا العربية، فالتذمر من المعلمين، وسوء اختيارهم، وضحالة ثقافتهم، وعدم تدريبهم التدريب الكافي الذي يمكنهم من مسايرة العصر بمستجداته وتقنياته، أضحى مظهرا من مظاهر الضعف العام الذي آل إليه المعلم العربي في السنوات الأخيرة.

إن الاهتمام بتعليم العربية في مناهجنا الدراسية بوصفها المادة الدراسية الأكبر وزنا، والأكثر حصصا، من بين المعارف المتعددة التي يتلقاها المتعلمون، في صفوف المرحلة الأساسية، يتطلب الالتفات إلى العلم، والإعلاء من دوره، ورفع مكانته



الاجتماعية والمهنية، بوصفه المحور الأساس في تحقيق التطوير التربوي الحقيقي الذي نسعى إليه، فاختيار معلم اللغة العربية الذي ستقع على كاهله مسؤولية تنفيذ مناهج اللغة العربية المقررة، بما تحويه من نتاجات منشودة، ومهارات لغوية متعددة، لهو جدير بأن يلقى المزيد من البحث والدراسة والاهتمام المتواصل، إذا ما أردنا أن نعد جيلا من معلمي اللغة العربية، راغبا باحتراف مهنة التعليم، بوصفها مهنة تحتاج إلى تكييف لعقل من يلتحق بها وروحه، لكي يغدو قادرا على استيعاب المنجزات العلمية الحديثة بكل تقنياتها ومستجداتها، وتوظيفها في تعليم اللغة العربية، فضلا عن امتلاك الكفايات المتجددة المرتبطة بفن تدريس اللغة بمهاراتها الأربعة: الاستماع والتحدث والقراءة

والكتابة، والتمكن مما يندرج تحت كل منها من مهارات رئيسية وجزئية، والاستعداد للعمل مع الطلبة، بما يكفله ذلك من تحقيق لشخصياتهم ونماء لقدراتهم اللغوية وتطورها.

وبالنظر إلى ما يلتقي عليه الخبراء والجهات المعنية من إجماع، فإن الحاجة ماسة لتطوير أداء معلمي اللغة العربية وقدراتهم مهنياً، وعلى نحو مستمر ومتماشٍ مع نتائج البحوث ذات الصلة بتدريس مهارات اللغة العربية، وبما ينسجم ومتطلبات العصر، لما يتميز به معلم اللغة العربية عن غيره من معلمي المواد الأخرى، ولدوره الأكبر والأكثر فعالية في تحقيق ما تسعى له أنظمة التعليم العربية بشكل عام، وتحقيق النتاجات الخاصة بمادة اللغة العربية بشكل خاص، ويرجع السبب في ذلك إلى أن المواد الأخرى تعتمد اعتماداً كبيراً على مادة اللغة العربية، وعلى إتقان المتعلم لهذه اللغة، وبالأخص في مراحل التعليم الأساسية. وإذا كان معلم اللغة العربية بهذه الأهمية، فإنه من الأولى معرفة مدى تمتعه بالكفايات التدريسية اللازمة والضرورية، والتي تؤهله لهذا الدور الحساس، والعمل على إعداده وتأهيله وتدريبه التدريب اللازم الذي يؤهله للقيام بالأدوار الكبيرة الملقاة عليه.

إن الاهتمام بتعليم اللغة الأم وتعلمها بوصفها اللغة الرسمية الأولى للدول والمجتمعات، حظي باهتمام كثير من الباحثين من علماء اللغة والتربية وعلم النفس على حد سواء، وعلى مدى العصور المتعاقبة، وصولا إلى النظريات الحديثة في العصر الحالي التي عنيت بكيفية اكتسابها وتطورها من مرحلة عمرية إلى أخرى. وإن مما لا شكك فيه، أن اللغة تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها المتعددة، لكونها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين المتعلم وبيئته، والأساس الذي يستند إليه في التربية من النواحي

جميعها، فضلا على أنها مرتكز كل نشاط يؤدى في المدرسة سواء أكان ذلك استماعا وتحدثا أم قراءة وكتابة. وامتلاك زمام اللغة يعني بالضرورة، تمكن المتعلم من أدوات المعرفة التي تمكنه من امتلاك سائر المهارات والمعارف، فاللغة الأم ليست مادة دراسية فحسب، ولكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى، وأداة تستخدم في السيطرة عليها، وهي كذلك تساعد على عملية التفكير والنشاط العقلي للمتعلمين.

وفي الوقت الذي أصبحت التعددية اللغوية سمة أساسية من سمات عصر العولمة، أدرجت منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "اليونسكو" في تقريرها الصادر سنة ٢٠٠٤، أن اللغة العربية، واحدة من اللغات المتوقع "انقراضها" خلال الألفية الجديدة، وذلك لأسباب عدة، من أبرزها: تراجع استخدام اللغة العربية بوصفها اللغة الرسمية والأساسية في كل مناحي الحياة التعليمية والإعلامية والتجارية، مقابل التوسع باستخدام اللغة الإنجليزية. وفي النطاق ذاته علت صيحات تحذيرية على امتداد الوطن العربي تشير –بما لا يقبل الشك– إلى الأخطار والتهديدات المحدقة باللغة العربية، إذ كما أشار أستاذنا الكبير الدكتور ناصر الدين الأسد في الندوة التي نشرت في صحيفة الدستور الأردنية بتاريخ ٢٠١٢/٥/١٣ إلى أن اللغة العربية تكاد أن تختفي من مدارسنا وجامعتنا ومعاهدنا الأكاديمية العليا، وأن اللغة الإنجليزية باتت هي اللغة الأولى المفضلة لدى الكثير من المؤسسات التعليمية الرسمية والخاصة على حد سواء. فضلا على ما جاء في خطة تطوير التعليم في الوطن العربي الصادرة عن جامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ٢٠٠٨، وهي الخطة التي اعتمدها مؤتمر القمة العربية بدمشق (آذار ٢٠٠٨): "إن على النظام التعليمي العربي ومؤسساته التربوية والتعليمية أن يعزز قدرات المتعلم اللغوية على تفسير المعلومات ونقلها من خلال أساليب جديدة وبالشكل الذي تساعده على إصدار الأحكام بشأنها". وقرار مجلس الجامعة العربية على مستوى القمة بدمشق، رقم ٤٣٥ تاريخ ٢٠٠٨/٣/٣٠ متضمناً الموافقة على مشروع "النهوض باللغة العربية للتوجه نحو مجتمع المعرفة"، فضلا على ما صدر من قرارات عن قمة الكويت الاقتصادية والتنموية والاجتماعية (كانون الثاني ٢٠٠٩)، حيث أكدت ضرورة الحفاظ على مكانة اللغة العربية، والنهوض بها لكونها محطة هوية الأمة.

لذا، يشهد الوقت الراهن اهتماما مشتركا بين علماء اللغة في أقسام اللغة العربية وآدابها والمتخصصين في مجال تعلم اللغة وتعليمها في كليات العلوم التربوية، يرتبط بظاهرة تراجع استخدام اللغة العربية بشكل كبير بين الطلبة على مقاعد الدراسة، والخريجين على

المستويات كافة، والتي تنعكس بصفة خاصة، في شيوع الضعف اللغوي الذي يظهر على ألسنة الطلبة، وفيما يكتبونه، في صورتين أساسيتين، هما: عدم الطلاقة المتمثل بعجزهم اللامحدود عن التعبير بما يفيد المعنى المقصود، وضحالة المضامين التي يعبرون عنها، وتقطع الأفكار بغض النظر عن مستوى اللغة المستخدمة (العامية/ الفصحى). والصورة الثانية تتمثل بالأخطاء اللغوية المرتبطة بالضبط الإعرابي، والتراكيب النحوية، والرسم الإملائي، والخطأ في استخدام المفردات وحسن توظيفها.

وعليه، تتمحور مشكلة الطلبة في تعلمهم اللغة العربية في بعدين أساسيين، كما أشارت العديد من الدراسات والتقارير الصادرة عن المؤسسات التي تعنى بتعليم اللغة العربية وتعلمها (اليونسكو، ٢٠٠٤، الإلكسو، ٢٠١٠)، أولهما: حالة النفور التي يبديها الطلبة من دراسة هذه اللغة، وإحساسهم بأنها لغة صعبة، ومعقدة يستحيل إتقانها، وذلك يعود إلى أن تعليم اللغة العربية في كثير من مدارسنا، يفتقر إلى الطرق والإستراتيجيات الحديثة الفاعلة، التي تجعل من حصة اللغة العربية في صفوف المرحلتين الأساسية والثانوية، درس استمتاع باللغة: استماعا وحديثا وقراءة وكتابة وإبداعا وتذوقا، في ظل عدم لجوء معلمي اللغة العربية، إلى الاستفادة من الوسائل التقنية المعاصرة في تعليم اللغة وتعلمها، وعدم اتباع طرائق جديدة وأفكار تتحدى قدرات الطلبة وتفكيرهم، عوضا عن الأساليب التقريرية المباشرة التي يغلب عليها النمط التقليدي في التعليم، بما لا ينسجم مع ميول الطلبة في هذا العصر. أما الوجه الآخر للمشكلة، فيمكن في عدم إتقان الطلبة المهارات الأربعة الوظيفية للغة، القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، بسبب مشاكل تعرض لهم منذ بداية التأسيس في عدم تمكنهم من إتقان القراءة الجهرية أولاً، وعدم تمكنهم من فهم الأنماط اللغوية المتعددة، وتوظيفها توظيفاً صحيحاً في أداء بقية المهارات.

وتؤكد دراسات أجريت على مستوى الوطن العربي وجود هذا التراجع في مستوى الأداء اللغوي بين الطلبة (انظر مشروع "العربية لغتي"- الإلكسو، ٢٠١٠، السيد، ٢٠٠٩، خليفة، ٢٠٠٩)، والذي ينعكس، بشكل خاص، في شيوع الأخطاء اللغوية وتزايد اعتمادهم على مفردات اللغات الأجنبية في سياق حديثهم الدارج. وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة تضافر الجهود وتعزيزها لرفع مستوى تعليم اللغة العربية، لتؤدي دورها في الحفاظ على الهوية العربية الحضارية، وتتمكن من أداء رسالتها بوصفها الأداة الرئيسية لبناء أي مشروع نهضوي، خاصة في مجال تأصيل العلوم وتوطينها ونشر المعرفة، مما يجعل تعزيز الاهتمام بأساليب تعليم اللغة العربية وطرائقها جزءاً حيوياً في التنمية العلمية والثقافية في الأردن وفي البلاد العربية.

وانطلاقاً من هذا الهدف الرئيس، الذي في ضوئه تسعى مناهج اللغة العربية إلى بناء شخصية المتعلم القادر على إتقان مهارات اللغة العربية، وفهم مضامينها، والتواصل الشفوي بها، والتعبير بها كتابياً بطريقة إبداعية، فإنه لا بد من أن تتضافر جهود جميع العامين في القطاع التربوي، للإسهام في تطوير تعلم اللغة العربية وتعليمها. لذا، ركزت المشاريع الحديثة للنهوض بتعليم اللغة العربية على المهارات الأربعة، وهي: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، إذ تسعى في التهيئة اللغوية لتعليم مهارة الاستماع، على البدء بمهارة المحادثة، التي تتحول إلى شكل من أشكال التعبير الشفوي. كما تتجه لاحقاً إلى تنمية المهارات اللغوية للمتعلم قراءة وكتابة. ويتمثل ذلك بتمكين المتعلم من القراءة والفهم الصحيح، مع التدرج فيهما وفقاً للنمو الذهني للمتعلم، مع التركيز على الفهم، واستنتاج الأفكار الرئيسية، والاستخدام الصحيح لقواعد اللغة العربية (مشروع "العربية لغتي"، الإلكسو، ٢٠١٠).

برامج إعداد المعلمين:

إن البرامج المتبعة في إعداد المعلمين عالميا نوعان، فمن ناحية المضمون: مسلكي وأكاديمي. ومن ناحية التوقيت نوعان: قبل الخدمة، وأثناء الخدمة. وتختلف هذه البرامج من دولة لأخرى، ومن جامعة لأخرى، من حيث: مؤهلات الطلبة المقبولين فيها، وعدد سنوات الدراسة، ونوعية البرامج المقدمة لهم. كما أن الإعداد يختلف بحسب المرحلة التعليمية التي يعد المعلمون لتدريسها. ويرتبط برنامج إعداد المعلمين في البلد الواحد بالنظام التعليمي فيه، وبعملية التعليم. كما أن أسس القبول في الجامعات لها أثرها في برامج الإعداد. ويجمع الباحثون على أن نوعية المعلم الذي نريد، تعتمد إلى حد كبير على البرامج التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التعليم،

ومستوى مؤسسات إعداد المعلمين وإمكاناتها المادية والفنية، ومستوى هيئة التدريس فيها، ومدى الارتباط بين مناهجها وأهدافها وأهداف التعليم بعامة، كل ذلك يؤثر في مدى قيام المعلمين بالأدوار المنتظرة منهم.

وقد تزايد اهتمام أغلب الدول بمراجعة برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وفي أثنائها وتقويم هذه البرامج. وقد أسهمت عوامل ومتغيرات وتحديات كثيرة في جعل الحاجة ماسة لإعادة النظر في برامج تكوين المعلم في الوطن العربي، ومنها: التوسع الكمي الهائل في عدد المتعلمين وعدد المدارس، ووجود نسبة من غير المؤهلين بين المعلمين، والوعي بضرورة التكيف مع التغيرات والمستجدات المتوقعة في المستقبل، وتنمية القدرة على التأثير في هذا المستقبل وضبطه.

إن قضية إعداد المعلم في عالمنا العربي يجب أن تحظى بأولوية خاصة لأنها قضية التربية نفسها، حيث إنها تحدد طبيعة الأجيال القادمة، ونوعيتها التي يتوقف عليها مستقبل أمتنا العربية من محيطه إلى خليجه. ومع التوسع الهائل في حجم المعرفة الإنسانية فإن أي جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية، لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم التربوي المنشود ما لم نبدأ بإعداد جيد وممنهج للمعلم قبل الخدمة، خصوصا في الكليات التي ترفد قطاع التربية والتعليم بالمعلمين الجدد. أما نظم الإعداد المعمول بها عربياً وعالمياً فهناك نظامان رئيسان:

- النظام التتابعي: ويتم في كليتين مختلفتين، بحيث يدرس الطالب عددا محددا من الساعات المعتمدة أو (أربع سنوات دراسية في الجامعات التي تعتمد نظام السنوات) في كلية التخصص (الآداب أو العلوم أو غيرها) تخصصاً بعينه، ثم يدرس بعد تخرجه، سنة واحدة في كلية التربية لاستكمال مرحلة الإعداد والتأهيل التربوي.
- النظام التكاملي: دراسة عدد من الساعات المعتمدة أو (٤ سنوات) ويتم كله في كلية واحدة هي كلية التربية، ويدرس خلالها مساقات في التربية، وأخرى في مجال التخصص، وأخرى في الثقافة العامة، وأخرى في التربية العملية.

أما اتجاهات الإعداد المعمول بها عربياً، فإن بعضها يتجه نحو الأسلوب التقليدي المبني على أسلوب الأهداف، وهناك اتجاه الأداء القائم على المهارات، وهناك برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات.

إن برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في الأردن، لا زال يراوح مكانه، ويعتريه الكثير من الإشكاليات والصعوبات كما ونوعا. فلا يوجد –لغاية الآن– برنامج إعداد معلمين واضح ومحدد المعالم لمستوى الدرجة الجامعية الأولى، سواء أكان ذلك في تخصص اللغة العربية، أم في التخصصات التعليمية الأخرى (عدا تخصص معلم صف). وإن ما يقدمه برنامج إعداد معلم تخصص "معلم الصف"، الذي من المفترض أن يعلم خريجوه اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى، لا يعد كافياً لتأهيل معلم متخصص بتدريس اللغة العربية لهذه الصفوف، فهو أعد بالأساس لتأهيل معلم يدرس جميع المواد في الموضوعات المختلفة: اللغة العربية والعلوم والرياضيات والاجتماعيات وغيرها. أما خريجو أقسام اللغة العربية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، فتخلو وللأسف، خطتهم الدراسية لدرجة البكالوريوس في اللغة العربية وآدابها (١٢٩ساعة معتمدة) من دراسة مساقات متخصصة في جانب التأهيل والإعداد التربوي، تعنى بأساليب وطرائق تدريس اللغة العربية، وإستراتيجيات تقويمها، وخصائص المتعلمين، وكيفية اكتسابهم مهاراتها الأربعة، على أساس أنها جزء من عملية إعداد شاملة ومتكاملة لهم، ليكونوا معلمين مؤهلين لتعليم مهارات اللغة العربية، فهم يدرسون الأدب بعصوره، من الجاهلي إلى الحديث، ويدرسون علوم اللغة من نحو وصرف وعروض... إلخ ، دراسة معرفية، قد تؤهلهم ليكونوا باحثين في هذه الفروع، لكن دونما معرفة بكيفية توظيفها في عمليتي التعلم والتعليم، إذا ما التحقوا مستقبلا بوزارة التربية والتعليم، بوصفهم معلمين جددا لتعليم اللغة العربية في المرحلتين الأساسية والثانوية. وحتى لو افترضنا أن خريجي قسم اللغة العربية قد حصلوا على دبلوم مهني تربوي بعد الحصول على البكالوريوس ليكون هذا أشبه بالنظام التتابعي في إعداد المعلمين، فإننا لا نحقق غرض صناعة معلم متكامل للغة العربية، ذلك أنه لا يخضع هنا لنظام إعداد واحد متصل، وإنما يتعرض لبرنامجين متغايرين لا رابط بينهما.